



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного
возраста с ОНР III уровня в процессе формирования связной речи**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы магистратуры

«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

73 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
«10» января 2021 г.

Зав. кафедрой СПиПМ

Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-306/173-2-1

Пеляницына Ольга Александровна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПиПМ

Дружинина Лилия Александровна

Челябинск

2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.....	7
1.1 Онтогенез речи... ..	7
1.2 Понятие «связная речь» в специальной литературе	13
1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	17
1.4 Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	25
Выводы по первой главе	34
ГЛАВА II. Содержание психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе формирования связной речи	36
2.1 Анализ состояния развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	36
2.2 Содержание психолого-педагогического сопровождения по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	49
Выводы по второй главе	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	64
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	66
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	71

ВВЕДЕНИЕ

В связи с ухудшением экологической обстановки, а также усовершенствованная система диагностики в системе образования и медицины позволяет отметить рост количества детей с ограниченными возможностями здоровья.

На текущем этапе изучения теории и практики дошкольной педагогики бурно поднимаются вопросы о создании и реализации систем психолого-педагогических условий развития детей дошкольного возраста. Также активно обсуждается становление связной речи в этом возрастном периоде. Эта заинтересованность далеко не случайна, с каждым днем огромное количество педагогов дошкольных и школьных учреждений сталкиваются с недостаточной изученностью этих условий, а также сложностью самого явления как речевая функция.

Связная речь определяется владением огромного словарного запаса, применением языковых норм и законов, а также обладанием основам грамматического строя и практическое его применение. Умение связно, полно и последовательно выражать свои мысли окружающим, пользоваться усвоенным языковым материалом, при составлении связного рассказа или передачи смысла готового произведения.

Полноценность развития связной речи становится одним из ключевых факторов успешного обучения ребенка в образовательном учреждении.

Ведь только полностью овладев хорошо развитой речью, ребенок сможет давать развернутые ответы на поставленные вопросы, аргументированно повествовать свои суждения, логически пересказывать содержание текстов, произведений литературы.

Формирование связной речи у детей дошкольного возраста всегда сложный процесс, который многократно усложняется при сопутствующим общим недоразвитии речи (далее сокр. ОНР).

Исследования по формированию связной речи у дошкольников с

общим недоразвитием речи проводились многими советскими учеными, такими как: В. П. Глухов, К. Д. Ушинский, В. И. Тихеева, Е. А. Флерина, Н. С. Жукова, Т. А. Ткаченко, А. М. Бородич, и др.

При анализе работ экспериментаторов выделяется, что в системе психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР становление связной речи получает особенное значение из-за структуры дефекта и переходит в сложную задачу, над главной целью которой кропотливо трудятся все специалисты коррекционного процесса: логопед, воспитатели, родители и ребенок.

При проведении анализа литературы по проблеме исследования, было выявлено, что данная проблема изучена достаточно хорошо, однако в данный момент есть необходимость привести традиционные приемы к современным методам и путям формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Все вышеизложенное позволило определить актуальность и выбор темы исследования: «Психолого-педагогическое сопровождение старших дошкольников с ОНР III уровня в процессе формирования связной речи».

Целью работы: теоретически изучить и практически доказать эффективность формирования связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Объект исследования: формирование связной речи у детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: особенности психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня в процессе формирования связной речи.

В соответствии с целью нашего исследования были поставлены следующие задачи:

1. изучить и проанализировать психолого-педагогическую, специальную литературу;
2. изучить и проанализировать состояние связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня;
3. определить содержание психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе формирования связной речи.

Гипотезой исследования является: формирование связной речи в процессе психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня будет эффективным если:

1. изучить состояние связной речи;
2. определить содержание психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников с ОНР III уровня в процессе формирования связной речи.

Методы исследования: изучение анамнестических данных, изучение педагогической, медицинской, психологической документации, беседа, наблюдение в процессе учебной, предметно-практической и игровой деятельности, обобщение работы воспитателей, логопеда, психолога, эксперимент.

Теоретическая значимость исследования: изучен, проанализирован и уточнен понятийный аппарат исследования. Общее недоразвитие речи, связная речь, монологическая речь, диалогическая речь, творческое высказывание.

Практическая значимость исследования: психолого-педагогическое сопровождение старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня в процессе формирования связной речи будет эффективна и может быть использована при организации работы в детских садах с данной категорией детей. В процессе психолого-педагогического

Экспериментальная база исследования: МДОУ «Детский сад № 18» г. Челябинска. В эксперименте приняли участие десять детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Структура работы. Дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка использованной литературы, приложения.

ГЛАВА I. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Онтогенез речи

Речевое развитие является значимым компонентом психологического развития ребенка, ведь непосредственно в этот период происходит формирование познавательной деятельности, развитие понятийного мышления. Одним из важных условий осуществления обычных естественных человеческих контактов является полноценное речевое общение. Ребенок, овладевший речью, принимает адекватное участие в разных формах коллективной деятельности и регулирует его поведение [1].

Большому количеству педагогов удалось описать путь формирования речи у детей с нормой развития.

В монографических работах А. Н. Гвоздева, в научно-исследовательских работах Д. Б. Эльконина, А. А. Леонтьева, В. И. Бельтюковой и др., есть подробное описание формирования речи детей раннего возраста. У множества авторов свои позиции и этапы развития речи [8].

А. Н. Гвоздев, выдающийся лингвист советского союза, в своих исследованиях развернуто излагает ступенчатость усвоения ребенком частей речи, вид грамматического оформления предложения, его структуру [9].

Психолог, специализировавшийся на детях раннего возраста Г. Л. Розенгард-Пупко, выделяет два этапа в речевом развитии ребенка: до двух лет – подготовительный; от двух лет и далее – этап самостоятельного становления речи [33].

Лингвист и психолог А. А. Леонтьев сравнительно выделил главные периоды речевого развития ребенка, а также симптомы, которые должны насторожить педагогов в процессе общения с ребенком [22].

Опишем развернуто каждый этап:

- подготовительный (с момента рождения – до 1 года);
 - преддошкольный (от 1 года до 3 лет);
 - дошкольный (от 3 лет до 7 лет);
 - школьный (от 7 лет до 17 лет).
- Подготовительный этап.

При рождении на свет ребенок показывает свое рождение громким криком. Крик – является первой голосовой реакцией ребенка. Именно крик и плач вносят движение артикуляционного, дыхательного, а также голосового отдела речевого аппарата. У всех детей можно отметить период «гуления». Начиная с полутора месяцев, а далее в два – три можно услышать голосовые реакции ребенка.

Различные вариации воспроизведения 16 звуков таких как о-а-а-бм, бль, а-гу-а-гу, бу-бу-бу и так далее. Что является зачатком при формировании членораздельной речи. Уже после четырех месяцев жизни у ребенка появляются новоявленные звуковые сочетания, типа ла-ля, ба-ба, па-па и т.д.

В процессе гуления ребенок как бы играет со своим артикуляционным аппаратом, повторение одного звука по многу раз вызывает у него радостные эмоции. При появлении рядом знакомых взрослых, которые разговаривают с ребенком, он сразу оживляется, начинает слушать и подхватывать звуковые сочетания. Такой положительный эмоциональный контакт делает голос ребенка более интонационным. Процесс подражания взрослым необычайно полезен, также, как и мимическая составляющая, которую в будущем будет развивать ребенок.

Переход «Гуления» в лепет происходит у нормально развивающихся детей. Ближе к 7-8 месяцам начинается активный период произнесения сложных слогов типа баба, дя-дя, деда и так далее, соотнося их с определенными окружающими людьми. Под лепетом понимается не просто

механическое произнесение слогов, а их соотнесение с узнаваемыми предметами, действиями и лицами. Когда ребенок говорит «Мама» – это относится собственно к ней [11].

В данном возрасте речь ребенка носит ситуативный характер, и тесно взаимодействует с предметно-практической деятельностью, кардинально меняется от эмоционального окраса в процессе общения со взрослым. Проговаривание определенных слов у ребенка сопровождается мимикой и жестами [7].

При общении со взрослыми ребенок подражает интонации, темпу, ритму речи взрослого, а также пытается воспроизводить звуковые элементы звучащей речи окружающих. При достижении возраста девяти месяцев у ребенка расширяется общий запас лепетных слов [11].

Преддошкольный этап. В этот период расширяется объем лепетных слов, которыми пользуется ребенок. Этот этап можно охарактеризовать повышением речевой активности у ребёнка.

Воспроизводимые слова могут иметь несколько значений: «биби, бибика» – машина, велосипед, кататься, «бах, бабах» – упасть, лежит, хлопок. По достижению возраста полутора лет активный словарный запас стремительно пополняется. Начинают появляться первые усеченные предложения по типу: «дай пи» – дайте попить, поесть, «мама ди» – мама отойди, мама пошли.

Детям сразу сложно овладеть правильной речью, в первую очередь усваиваются одни явления, затем другие. Это объясняется тем, что простые по звучанию и структуре слова запоминаются легче.

Список факторов, создающих особенную роль в процессе становления речи:

- развитость механизма подражания речи;
- полноценное речевое окружение, обилие общения с ребенком;
- благоприятные условия воспитания [12].

Анализируя количественные показатели роста лексического запаса детей в этом возрасте, можно привести следующие данные: полтора года – десять – пятнадцать слов, к концу второго года – тридцать слов, к трем годам – примерно сто слов. Таким образом, в течение полутора лет происходит количественный скачок в расширении словаря детей [28].

Постепенное формирование грамматических категорий является характерным показателем активного речевого развития детей на этом этапе. Многие родители оценивают речевое развитие своего ребенка только по степени правильности звукопроизношения. И в этом они ошибаются, поскольку показателем становления детской речи является своевременное развитие у ребенка способности использовать свой лексический запас в разных структурах предложений. Уже к двум с половиной-трем годам дети пользуются трех-четырёхсловными предложениями, используя частичные грамматические формы (кукла – кукле – куклу, иди – идет – идем – не иду). В один-три года ребенок многие звуки родного языка опускает, переставляет, заменяет более простыми по артикуляции. Это объясняется возрастным несовершенством артикуляционного аппарата, недостаточным уровнем восприятия фонем. Но характерным для этого периода является достаточно стойкое воспроизведение интонационно-ритмических, мелодических контуров слов, например: титаяська (чебурашка), касянав (космонавт), итая (гитара), пиямида (пирамида), синюська (свинюшка).

С момента появления у ребенка возможности правильно строить несложные предложения и изменять слова по падежам, числам, лицам и временам происходит качественный скачок в развитии речи [10].

Из этого следует, что к концу преддошкольного периода дети общаются между собой и окружающими, используя структуру простого распространенного предложения. При этом они употребляют наиболее простые грамматические категории речи. В три года практически заканчивается анатомическое созревание речевых областей мозга. Ребенок

накапливает определенный лексический запас, овладевает главными грамматическими формами родного языка.

Дошкольный период. Этот период характеризуется в наибольшей степени интенсивным речевым развитием детей. Часто можно наблюдать качественный скачок в расширении словаря. Ребенок постепенно формирует навыки словообразования, начинает активно использовать все части речи.

Некоторые авторы подчеркивают стадию детского словообразования, особый интерес к языковым явлениям и обобщениям (Т. А. Ушакова, С. Н. Цейтлин).

Процесс усвоения языка протекает настолько активно, что после трех лет дети с хорошим уровнем развития речи свободно общаются не только с помощью грамматически правильно построенных простых предложений, но и со многими видами сложных предложений, с помощью союзов и союзных слов (чтобы, потому что, если, тот, кто и так далее) [7].

В это время активный словарный запас детей достигает трех-четырех слов, формируется более дифференцированное использование слов в соответствии с их значениями, улучшаются процессы словоизменения. В возрасте от пяти до шести лет заявления детей достаточно пространственные, определенная логика высказывания фиксируется. Часто дети фантазируют, придумывают эпизоды, которых на самом деле не существует.

В дошкольном периоде фонетическая сторона речи формируется достаточно активно. Возникающие ошибки относятся к более сложным, незнакомым или недорогим словам. Для того, чтобы ребенок вводил новое слово в свою собственную речь, достаточно настроить его или дать образец ответа. Развивающееся умение слухового восприятия помогает контролировать собственное произношение и слышать ошибки в речи других. В этот период формируется лингвистическое чувство, которое

обеспечивает уверенное использование в независимых высказываниях всех грамматических категорий [11].

Таким образом, к концу дошкольного периода дети должны обладать развернутой фразеологической речью, лексической, фонетической и грамматически правильно сформированной. Уровень развития фонематического слуха позволяет им овладеть навыками звукового анализа и синтеза, что является предпосылкой для усвоения грамотности в школьном периоде.

Как отмечено А. Н. Гвоздев, до семи лет ребенок освоил речь как полноценное средство общения (при условии сохранения голосового аппарата, если нет отклонений в психическом и интеллектуальном развитии, если ребенок обучается в нормальной речи и социальной среде) [10].

Школьный период. Совершенствование связанной речи продолжается. Дети сознательно усваивают грамматические правила формирования свободных слов, полностью овладевают звуковым анализом и синтезом. На этом этапе формируется письменная речь.

Таким образом, развитие детской речи – это разнообразный и сложный процесс. Дети не сразу усваивают лексико-грамматическую структуру, словоизменение, словообразование, звуковое представление и слоговую структуру. Некоторые языковые группы усваиваются раньше, другие – гораздо позже. Поэтому на разных этапах развития детской речи некоторые элементы языка уже усвоены, а другие – лишь частично. Усвоение фонетики непосредственно связана с общим прогресса на формирование лексико-грамматический строй на русском языке [11].

1.2. Понятие «связная речь» в специальной литературе

Вопросами развития связной речи занимались многие педагоги в разных аспектах: К. Д. Ушинский, Е. И. Тихеева, Е. А. Флёрина, А. М. Леушина, А. М. Бородич и др., психологи: С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др. [7].

Как отмечал Ф. А. Сохин, связная речь определяет все достижения детей в овладении родным языком, в освоении им звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя. По тому, как ребёнок строит свои высказывания, можно судить об уровне его речевого развития. (26, с. 14).

А. В. Текучев в своих трудах описывал, что под связной речью следует полагать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой являются организованным по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое. В целесообразности с этим каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи [32].

Связность, считал С. Л. Рубинштейн, это «адекватность речевого оформления мысли, говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя». Таким образом, основной характеристикой связной речи является её понятность для собеседника, смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание [31].

Наиболее сложной формой речевой деятельности является связная речь. Она представляет собой сложное, последовательное и систематически развернутое изложение. Коммуникация является одной из главных функций связной речи. Она осуществляется в двух формах: диалоге и монологе. Диалог осуществляется в виде сменяющих друг друга вопросов и ответов, складывающихся из реплик и цепей речевых реакций, либо происходит в виде разговора (беседы) двух или нескольких участников. Основывается

разговор на совокупности общих тем восприятия собеседников, понимание того, о чем происходит разговор.

Под монологической речью понимается связная речь одного лица, целью которой является сообщение о каких-либо фактах действительности. Монолог является наиболее сложной формой речи, служащий для целенаправленной передачи информации. К одним из главных характеристик монологической речи относятся: односторонний характер высказывания, произвольность, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации, развернутость, логическая последовательность изложения. Главной особенностью этой формы речи является то, что содержание ее, заранее определено говорящим и предварительно планируется.

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной ситуацией, и говорящий может полностью не отражать в речи содержания своей мысли. Контекстная речь требует построения высказывания без учета ситуации, с опорой только на языковые средства.

М. М. Алексеева подчеркивает, что в большинстве случаев ситуативная речь имеет характер разговора, а контекстная речь – характер монолога. Но, Д. Б. Эльконин указывает, что неправильно отождествлять диалогическую речь с ситуативной, а контекстную – с монологической. И монологическая речь имеет ситуативный характер [1].

Развитие двух форм связанной речи (диалог, монолог) играет ведущую роль в процессе развития речи ребенка и занимает главное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Изучение связанной речи можно рассматривать как цель и как средство практического овладения языком. Освоение различных сторон речи является предпосылкой для развития связанной речи, и в то же время развитие связанной речи способствует обучению ребенка самостоятельно

использовать отдельные слова и синтаксические конструкции.

М. М. Алексеева в своих работах отмечает, что связные высказывания в речи детей могут быть описаны с разных точек зрения. В зависимости от функции или конечной цели различают четыре типа монологов: описание, повествование, рассуждение и контаминацию (смешанные тексты) [1].

В дошкольном возрасте в основном наблюдаются смешанные высказывания, в которых могут использоваться элементы всех видов с преобладанием одного из них.

Описание является характеристикой объекта в статике. В описании выделяется общий тезис, называющий объект, после которого характерны основные и незначительные признаки, качества, действия. Завершает описание итоговая фраза, выражающая оценочное отношение к теме. В детском саду дети описывают фотографии, игрушки, предметы интерьера, природные явления, людей.

Повествование – это рассказ о любых событиях. Его основой является сюжет, который разворачивается во времени. Повествование служит для рассказа о развивающихся действиях и состояниях (повествование о фактах, событиях, состоянии и настроении, опыте). Материал в нем описывается на основе тех значимых связей, которые подсказаны жизненной ситуацией. Последовательность событий определяется их фактическим движением. Поэтому структура повествования является твердой, т. е. она требует определенной последовательности, не допускает перестановки (начало события, его развитие и конец) [15].

Рассуждения – это логическое представление материала в виде доказательства. Мотивы содержат объяснение каждого факта, аргументируют определенную точку зрения, раскрывают причинно-следственные связи и отношения. В рассуждениях необходимы две семантические части: первая – это то, что объяснено или доказано; вторая – само объяснение или доказательство.

В детском саду дети обучаются двум основным видам монологов - независимому повествованию и пересказу. Они отличаются друг от друга тем, что в первом случае ребенок выбирает контент для высказывания и формирует его самостоятельно, а во втором материале высказывания служит произведение искусства.

Пересказ – это значимое воспроизведение литературного образца в устной речи. Когда вы пересказываете, ребенок передает готовый авторский контент и принимает готовые речевые формы (словарь, грамматические конструкции, текстовые ссылки).

Рассказ – это самостоятельное развернутое изложение ребенком определенного содержания. В методике традиционно термин "рассказ" обычно означает монологи другого типа, созданные детьми (описание, повествование, рассуждение или контаминация). Здесь допускается (с лингвистической точки зрения) терминологическая неточность, так как историю можно назвать только повествованием [15].

В зависимости от источника слов монологи можно выделить: от игрушек и предметов; от картины; от опыта; творческих историй.

Связная речь выполняет важные социальные функции: помогает ребенку наладить отношения с другими людьми, определяет и регулирует нормы поведения в обществе, что является важнейшим условием развития его личности.

Обучение связанной речи также влияет на эстетическое воспитание: пересказы литературных произведений, самостоятельные детские сочинения развивают образность и выразительность речи, обогащая художественно-речевой опыт детей [18].

Таким образом, под связанной речью понимается подробное описание определенного содержания, которое осуществляется логически, последовательно, грамматически правильно. Из-за того, что связанная речь является сложной формой речи, ребенок осваивает ее постепенно.

Связанная монологическая речь формируется на основе диалогической речи в ходе ситуационного общения. Во время поступления в школу связанная монологическая речь у детей должна быть развита довольно хорошо.

1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Впервые термин общего недоразвития (ОНР) речи был введен в 50 – 60 годах прошлого столетия профессором Р. Е. Левиной.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [21].

Один из основоположников логопедии М. Е. Хватцев отмечал, что у детей с возрастными изменениями речи уже с раннего возраста встречаются патологические недостатки, такие как: нарушение произношения при тугоухости, гнусавость при расщелине нёба, картавость вследствие короткой связки языка, резкое недоразвитие речи, заикание и т. п.) [38].

Причина появления общего недоразвития речи различна, это может быть инфекция или интоксикация (ранние или поздние токсикозы) матери во время беременности, несовместимость крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности, патология натального (родового) периода (травмы родов и патологии во время родов), заболевания ЦНС и травмы головного мозга в первые годы жизни ребенка и т.д. [21].

Также ОНР может быть вызван неблагоприятными условиями воспитания и обучения, умственной депривацией (лишением или ограничением возможностей для удовлетворения жизненных потребностей). Чаще всего ОНР представляет собой комплексное воздействие различных неблагоприятных факторов, например, наследственной предрасположенности, органической недостаточности

ЦНС (иногда легко выраженной), социального окружения [21].

Наиболее сложным и стойким вариантом является ОНР, обусловленное ранним поражением мозга, возникшее во время беременности, родов и первый год жизни ребенка. [44].

У всех детей с ОНР всегда отмечается нарушение звукопроизношения, недоразвитие фонематического слуха, выраженное отставание в формировании словарного запаса и грамматического строя [44].

В первом теоретическое обоснование ОНР сформулировано в результате многоаспектных исследований различных форм патологии речи у детей дошкольного и школьного возраста, проведенных Р. Е. Левиной, Н. А. Никашиной, Г. А. Каше, Л. Ф. Спировой, Г. И. Жаренкова и другими в 50-60 лет 20-го века. Отклонения в формировании речи стали относиться к нарушениям в развитии [21].

Правильное понимание структуры общего недоразвития речи, причин, лежащих в его основе, различных соотношений первичных и вторичных нарушений необходимо для принятия детей в специализированные учреждения, чтобы выбрать наиболее эффективные методы коррекции и предотвращения возможных проблем при обучении в школе [29, с. 56].

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии (отсутствие или недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития ребенка), афазии (полная или частичная утрата речи, обусловленная локальными поражениями головного мозга.), а также ринолалии (нарушение тембра голоса и звукопроизношения, обусловленное анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата.), дизартрии (нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого

аппарата.) – в тех случаях, когда выявляются одновременно недостаточность словарного запаса грамматического строя и пробелы в фонетико-фонематическом развитии. [29, с. 65].

Левиной Р. Е. в 1969 разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речи и средств общения до развернутых форм связанной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития [21].

У детей с ОНР характерны проявления, свидетельствующие о системном нарушении речи. Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи: первые слова проявляются от трех до четырех, а иногда и от пяти лет. Речь аграмматична и недостаточно фонетически сформирована. Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи с достаточным на первый взгляд, пониманием обращенной речи. Речь этих детей малопонятна. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом без специальной помощи резко снижается. Однако дети довольно критичны в отношении своего дефекта [45].

Неполноценная речь накладывает отпечаток на формирование сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы у детей. Существует недостаточная стабильность внимания, ограниченные возможности ее распространения. При относительно сохранившейся семантической логической памяти у детей снижается вербальная память, страдает производительность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность задач [45].

Наблюдается недостаточная координация пальцев, рук, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе.

Чтобы отличить проявление общего недоразвития речи от задержки развития речи, необходимо тщательное изучение истории и анализ речевых

навыков ребенка.

В большинстве случаев анамнез не содержит данных о грубых нарушениях центральной нервной системы. Отмечается только наличие негрубой родовой травмы, длительных соматических заболеваний в младенчестве. Неблагоприятные последствия речевой среды, родительские ошибки в воспитании, дефицит коммуникации также можно отнести к факторам, препятствующим нормальному ходу речевого развития. В этих случаях обращает внимание на себя, прежде всего обратимая динамика речевой недостаточности. [45].

Выдвинутый Р. Е. Левиной подход позволил отойти от этого описания только отдельные проявления речевой недостаточности и представить картину нарушенного развития ребенка по ряду параметров, отражающих состояние языковых средств и коммуникативных процессов [21].

Существует три уровня развития речи, отражающие типичное состояние составляющих компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи.

Первый уровень речевого развития. Наблюдается ограниченность средств общения. Активный словарный запас резко ограничен, характеризуется обиходно-бытовой лексикой, включающей себя небольшое количество нечетко произносимых бытовых слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Активно используются указательные жесты, мимика. Часто дошкольники используют один и тот же комплекс жестов для обозначения действий, предметов, используя также интонацию и мимику. Чаще используют в своих выражениях однословные предложения.

Дифференциация обозначений предметов и действий практически отсутствует. Названия элементов заменяются названиями действий, и наоборот – имена действий заменяются именами элементов.

"Фраза" состоит из смешанных лепетных элементов, которые

последовательно воспроизводят определенную ситуацию с привлечением пояснительных жестов. Пассивный словарь преобладает над активным словарем у всех детей.

Однако исследования Г. И. Жаренковой показали ограниченность импрессивной стороны речи дошкольников, которые находятся на низком уровне речевого развития. Также у них отсутствует состояние понимания значений грамматических изменений слов [9].

Звуковая сторона речи отличается фонетической неопределенностью. Имеет неустойчивое фонетическое оформление. Произношение многих звуков диффузно вызвано неустойчивой артикуляцией и сниженными возможностями слухового восприятия. В произношении имеются противоположности ротовые – носовые, гласные –согласные, а в некоторых взрывные – фрикативные.

Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии.

Одной из главных отличительных черт речевого развития детей этой группы является ограничение способности воспринимать и воспроизводить слоговую структуру слова.

Второй уровень речевого развития. Отличается от первого повышающейся речевой активности ребенка. Процесс общения осуществляется с помощью использования постоянного, но все еще частично искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов [21].

Обозначается дифференцировка в названии предметов, действий, явлений и отдельных признаков. На этом этапе допустимо использование местоимений, некоторые дети уже пользуются иногда союзами, простыми предложениями в элементарных значениях. Дети способны ответить на вопросы по картинке, связанные с семьей, знакомыми событиями окружающей жизни [24].

Активно проявляется речевая недостаточность во всех компонентах. Дети пользуются только простыми предложениями, состоящими из двух – трех, редко четырех слов. Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы: определяется низкая осведомленность относительно окружающего мира, неосведомленность касательно слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, обобщающих понятий.

Дети затрудняются назвать основные цвета, форму, размер, предпочитают работать указательным жестом после предъявления соответствующей инструкции педагога. Также наблюдаются грубые нарушения в использовании грамматических конструкций:

- 1) смешивание случайных форм;
- 2) частое использование существительных в именительном падеже и глаголов в инфинитиве или форме третьего лица единственного и множественного числа настоящего времени;
- 3) при использовании числа и рода глаголов, при изменении существительных по падежам и числам;
- 3) отсутствие согласования прилагательных с существительными, числительные с существительными [21].

Понимание обращенной речи на втором уровне значительно развивается за счет различения некоторых грамматических форм (в отличие от первого уровня), дети могут ориентироваться на морфологические элементы, которые приобретают для них смысловоразличительное значение. [21].

Фонетическая сторона речи характеризуется наличием многочисленных искажений звуков, смещений и замещений. Нарушено произношение мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, аффрикативных, звонких и глухих. Типичными остаются трудности с усвоением звуковой структуры слова. Часто при правильном воспроизведении контура слов нарушается звуконаполняемость: замена

местами слогов, звуков, смена и сопоставление слогов. Многосложные слова сокращаются.

У детей обнаруживается недостаточность фонематического восприятия, их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом.

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразеологической речи с элементами лексико-грамматического и фонетически-фонематического недоразвития [21].

Характерным является недифференцированное произношение звуков (в основном шипящих, свистящих, сонорных и аффрикативных), когда один звук одновременно заменяет два или более звуков заданной или близкой фонетической группы.

Например, мягкий звук с, сам по себе еще недостаточно выражен, заменяется на звук "с", "ш", "ц", "ч", "щ". Заменяется группы звуков более простыми артикуляциями. Характеризуются нестойкими заменами, когда звук в разных словах произносится по-разному, смешивание звуков, когда изолированный звук ребенок произносит верно, но в словах и предложениях их заменяет [44].

Правильно повторяя три или четыре слова вслед за логопедом, дети часто искажают их в речи, уменьшая количество слогов.

Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращения при стечении согласных в слове.

На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное использование многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния объектов и действия. Неспособность использовать методы словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается выбрать

одинокими словами, формировать новые слова с помощью суффиксов и приставок. Часто они заменяют название части объекта именем всего объекта, желаемое слово другим, подобным по значению [44].

В свободных высказываниях преобладают простые общие предложения, почти не используются сложные конструкции.

Отмечается аграмматизмы: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными по роду, числу, падежу. Большое количество ошибок наблюдается при использовании простых и сложных предлогов [48].

Понимание обращенной речи развивается и значительно приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами, наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения [38].

Описанные пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматики у детей школьного возраста проявляются более четко, когда они обучаются в школе, испытывая большие трудности с овладением письмом, чтением и учебным материалом.

Эти нарушения в развитии детей, страдающих речевыми отклонениями, не преодолеваются спонтанно, а требуют специально организованной работы по их коррекции.

1.4 Особенности связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Нарушение связанной речи является одним из симптомов общего недоразвития речи. Третий уровень развития речи предполагает наличие развернутой фразы, но связанная речь недостаточно сформирована.

Ограниченный словарный запас, одинаково звучащие слова, которые придают определенное значение в зависимости от ситуации, делает речь детей бедной и стереотипной [11].

Когда дети с ОНР они пересказывают тексты, они ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные связи, " теряют " действующих лиц.

Повествовательный рассказ – труднодоступен для них. Существуют значительные трудности с описанием игрушки или предмета по плану, заданному логопедом. Как правило, дети заменяют историю перечислением отдельных признаков или частей объекта, нарушая любую связь: они не заканчивают начатое, они возвращаются к тому, что говорилось ранее.

Творческое повествование детей с ОНР дается с большим трудом. Дети испытывают серьезные трудности в определении замысла, исполнения творческой задачи, в процессе заменяют задание пересказом знакомого текста [21].

Экспрессивная речь детей может служить средством общения, если взрослые оказывают помощь ребенку в виде наводящих вопросов, подсказок, суждений.

В редких случаях дети являются инициаторами общения, но они не обращаются с вопросами к взрослым, игровые ситуации не сопровождают речью. Все это препятствует процессу развития связанной речи и требует целенаправленной коррекционно-педагогической работы.

Общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушается формирование всех компонентов речевой системы, связанных с ее звуковой и смысловой стороной, при сохранном слухе и интеллекте [44].

Различные неблагоприятные воздействия, как во внутриутробном периоде развития, так и во время родов (родовые травмы, асфиксии), а также в первые годы жизни ребенка могут приводить к общему речевому

недоразвитию.

Структура речевой недостаточности и процессы компенсации в значительной степени определяются тем, когда произошло поражение мозга. Сейчас доказано, что от времени поражения во многом зависит характер аномалии развития мозга в целом. Самое тяжелое повреждение головного мозга обычно происходит в период раннего эмбриогенеза.

Советские педагоги и психологи: Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и Н. А. Чевелева полагают, что наиболее обширные изменения структуры мозга возникают при его поражении в момент третьего или четвертого месяца внутриутробной жизни [45]. В зависимости от того, какие части нервной системы развиваются наиболее интенсивно во время воздействия определенного вредного фактора, недоразвитие может в первую очередь относиться к двигательным, сенсорным, речевым или интеллектуальным функциям. При неблагоприятных условиях на протяжении всей внутриутробной жизни может наблюдаться недоразвитие всего мозга в целом, при более выраженном повреждении отдельных структур мозга, что приводит к возникновению сложного дефекта, например олигофрении с двигательной аномалией и другими.

В тех случаях, когда вредное воздействие на речевые зоны мозга ребенка наступает в период, когда его речь уже сформировалась, может наблюдаться распад речи. Это явление называется афазия [32].

Большую роль в возникновении общего недоразвития речи играют генетические факторы. При этом речевой дефект может возникать под влиянием даже незначительных неблагоприятных внешних воздействий.

Н. С. Жукова полагает, что появление обратимых форм ОНР может быть связано с неблагоприятными условиями окружающей среды и воспитания в том числе и педагогической запущенностью [13].

При влиянии этих факторов в сочетании с нерезко выраженной органической недостаточностью ЦНС или с генетической

предрасположенностью, то нарушения речевого развития становятся более стойкими и проявляются в виде общего недоразвития речи.

Исходя из представленных данных, можно сделать общий вывод о сложности и полиморфизме этиологических факторов, которые вызывают общее недоразвитие речи. Чаще всего возникает сочетание последовательной предрасположенности, неблагоприятной среды и повреждения или повреждения созревания головного мозга под влиянием различных неблагоприятных факторов, действующих в внутриутробном периоде, во время родов или в первые годы жизни ребенка.

Этиология и патогенез ОНР очень разнообразны, но с клинической точки зрения группа общих нарушений речи, которая связана с ранним органическим повреждением ЦНС, имеет наибольшее значение.

В зависимости от времени поражения выделяют внутриутробную патологию, нарушения со стороны центральной нервной системы, связанные с родовой травмой (интранатальное поражение мозга), и постнатальное повреждение, которое происходит под влиянием инфекций и травм уже после рождения ребенка [23].

Понимание причин, вызывающих общую отсталость речи, процесса усвоения структуры родного языка детей с различными нарушениями речевого развития предоставляет специалисту подбор наиболее рациональных и эффективных способов преодоления их общей отсталости речи. Ранняя диагностика различных аномалий в развитии речи имеет большое значение. Если дефекты речи обнаруживаются только тогда, когда ребенок входит в школу или в более младшие классы, их может быть трудно компенсировать, что отрицательно сказывается на успеваемости. Если отклонения обнаруживаются у ребенка дошкольного возраста, ранняя медицинская и педагогическая коррекция значительно увеличивает вероятность полноценного обучения в школе.

Раннее выявление детей с аномалиями развития происходит в

основном в семьях с "повышенным риском". К ним относятся [24]:

- родители, уже имеющие ребенка с каким-либо дефектом;
- семьи с умственным дефектом или психиатрическими диагнозами (шизофрения);
- семьи, где мать перенесла во время беременности острое инфекционное заболевание или тяжелый токсикоз;
- родители, имеющие детей, перенесших внутриутробную гипоксию, естественную асфиксию, черепно-мозговую травму в первые месяцы жизни.

У самых слабых детей снижение активности памяти может сочетаться с ограниченными возможностями для развития когнитивной деятельности, взаимосвязи между нарушениями речи и другими сторонами психического развития.

Третий уровень общего недоразвития речи характеризуется развернутой фразовой речью с элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики [23]. Характерным для этого уровня является применение детьми простых и сложных распространенных предложений. В этом случае их структура может быть нарушена, например, из-за отсутствия основных или второстепенных членов предложения. Возможность детей использовать предложные падежные конструкции увеличились с включением простых предлогов в отдельных случаях. В самостоятельной речи уменьшается количество ошибок, связанных с изменением слов в грамматических категориях рода, числа, лица, падежа, времени. Однако специально подобранные задания позволяют выявить трудности в использовании существительных среднего рода, глаголов будущего времени, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных случаях. Недостаточно будет понимание и употребление сложных предлогов, которые либо полностью опускаются, либо заменяются простыми.

Ребенок с ОНР третьего уровня затрудняется в правильном выборе производственной основы для своей речи [8]. Типичным для этого уровня является неточное понимание и употребление в своей речи обобщающих понятий, слов абстрактного и рассеянного значения, а также слов переносного значения.

Словарный запас может показаться достаточным только в повседневной домашней ситуации, но при детальном исследовании может оказаться незнания детей таких частей тела, как локоть, нос, ноздри, веки. Детальный анализ речевых возможностей детей позволяет кому трудности в воспроизведении слов и фраз со сложной структурой слога.

Образцы связанной речи свидетельствуют о нарушении логико-временных связей в повествовании: дети могут менять местами части рассказа, допуская пропуски важных элементов сюжета и объединять воедино малозначимые события.

Старшие дети дошкольного возраста с ОНР третьего уровня имеют ряд особенностей, которые мы рассмотрим далее.

Активный словарь детей с лексико-грамматическим недоразвитием речи очень ограничен, в нем в основном преобладают существительные и глаголы. Произношение постепенно улучшается, воспроизведение слов с другой структурой слога, но большинство детей по-прежнему имеют недостатки в произношении отдельных звуков и нарушений слоговой структуры слова.

Каждодневная речь становится более или менее развернутой, но часто наблюдается неточное знание и использование большого количества слов. Свободное общение сильно ограничено, и дети обычно вступают в контакт с другими в присутствии родителей или опекунов, которые объясняют высказывания ребенка. Между тем, детям во многих случаях больше не трудно назвать объекты, действия, признаки, качества и состояния, известные им из жизненного опыта. Эти могут говорить достаточно

свободно о своей семье, о себе и о своих друзьях, событиях вокруг их жизненного опыта, составить короткую историю [39].

Не зная одного или друга слова, дети будут использовать слово заменитель, что означает сходный предмет. Порой, слова заменяется другими, близкими по звуковой структуре или похожими по звучанию. Это происходит из-за того, что ребенок не знает названия всех действий, предметов из-за бедного словарного запаса [46].

Время от времени дети будут возвращаться к пространственному объяснению, чтобы назвать объект или действие.

Дети используют различные местоимения в речи. Из прилагательных используются только те, которые непосредственно обозначают воспринимаемые признаки объектов – размер, цвет, форму, некоторые свойства.

Связанная монологическая речь обеднена из-за редкого использования наречий, хотя многие из них знакомы детям [27]. Довольно часто используют предлоги, особенно для выражения пространственных отношений, но при этом допускают большое количество ошибок, предлоги могут быть понижены, заменены. Это свидетельствует, о недостаточном понимании даже простых предлогов.

Грамматические форма языка также остаются недостаточно сформированными. Наиболее типичны следующие ошибки: неправильное согласование прилагательных с существительными в роде, падеже, числе, неправильное согласование числительных с существительными, ошибки в употреблении падежных форм множественного числа, ошибки при использовании предлога [24].

Дети используют только самые простые фразы. Например, когда необходимо создавать сложные пословицы, чтобы описать их последовательные действия различными предметами или когда это говорит о цепочке взаимосвязанных событий из жизни, дети испытывают большие

трудности. При составлении предложений по фотографии дети, которые правильно называют действующее лицо и само действие, часто не включают имена действующих лиц, которые принимают главное участие в предложении. В самостоятельных высказываниях часто отсутствует правильная связь слов в пословицах, выражающих временные, пространственные и другие отношения.

Понимание обиходно-бытовой речи в основном достаточное, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешивание смысловых значений слов, близких к звуку.

В словаре ребенка рано появляются слова определенного значения, позже – слова обобщающего характера. Развитие лексики в онтогенезе обусловлено развитием идей ребенка об окружающей действительности [49].

По словам доктора педагогических наук Р. И. Лалаевой, процесс усвоения ребенком слов родного языка происходит одновременно с "исследованием" предметов, соответствующих этим словам: ребенок предметы осматривает, трогает, ощупывает, поглаживает (осматривает, осязает), слушает, как они звучат, пробует на вкус, нюхает (использует обоняние). Объект, на котором ребенок фокусирует свое внимание, проникает в его сознание через все пять чувств: зрение, слух, запах, вкус, тактильные ощущения. Это сенсорное познание мира развивает эмоциональную сферу ребенка: он оказывается способным испытывать не только перечисленные состояния, но и весь спектр промежуточных чувств [22].

После того, как чувственное восприятие объекта или предмета закрепилось в памяти ребенка, слово, которое он называет, возбуждает у ребенка прежде всего чувства, которые он испытал при чувственном контакте с этим объектом.

Как только ребенок овладевает "чувственной основой" слова, он

способен понять ее обобщающее значение [11]. Поэтому обогащение словаря детей раннего возраста и дошкольного возраста должно быть организовано в процессе ознакомления с природой, музыкой, трудом людей, их социальной жизнью. Кроме того, учитель (и все взрослые вокруг ребенка) должен общаться с ребенком через связанную, грамматически правильно сформированную речь. Поэтому что ребенок самостоятельно выделяет отдельные слова из речи взрослого, которую слышит.

Исследования многих авторов отмечают, что дети с общим недоразвитием речи испытывают трудности с усвоением лексических правил на своем родном языке.

Анализ связной речи показывает, что лексическая недостаточность детей с ОНР проявляется не только на уровне изолированных слов и фраз, но и в связанной речи. Трудности в выборе лексических единиц, замещении, неправильном использовании отдельных слов говорят о недостаточном формировании денотативных и сигнификационных компонентов значений слов.

В игровой ситуации у дошкольников с ОНР лексическая недостаточность проявляется в бедности и не дифференцированности словарного запаса, недостаточности глагольного словаря, заменах слов по сходству объектов, неправильном употреблении или незнании отдельных слов.

Таким образом, общее недоразвитие речи третьего уровня характеризуется развернутой фразеологической речью с элементами недоразвития словарного запаса, фонетической стороны и грамматики. Связная речь детей с ОНР III уровня характеризуется редким использованием наречий, ограничениями активного словаря, что приводит к нарушению следующих параметров связной монологической речи: целостности, связности высказывания, объема слов, логической последовательности [38].

Таким образом старшие дошкольники с ОНР III уровня нуждаются в развитии связанной речи и целенаправленной коррекционно-педагогической помощи.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В первой главе нашего исследования в процессе анализа психолого-педагогической литературы нами было изучено понятие связной речи.

Под понятием связная речь понимается логичное и последовательное изложение своих мыслей, содержания чего-либо, которое грамматически правильно построено.

Проведенный теоретический анализ исследований по тем проблеме психолого-педагогического сопровождения позволил нам выделить четыре периода становления речевого развития и описать те симптомы, на которых педагогам стоит обратить внимание, чтобы направить родителей и обеспечить наиболее раннее начало получения коррекционно-педагогической помощи.

В рассмотренных нами исследованиях было определено понятие общего недоразвития речи, введенного в оборот в 50 – 60 годах прошлого столетия профессором Р. Е. Левиной.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Также были выделены психолого-педагогические особенности старших дошкольников с ОНР III уровня. Связная речь детей с ОНР III уровня характеризуется редким употреблением наречий, ограниченностью активного словаря, что приводит к нарушению следующих параметров связной монологической речи: целостности, связности, объема высказывания, плавности.

ГЛАВА II: СОДЕРЖАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ

2.1 Анализ состояния развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

В теоретической части данного исследования нами было установлено, что связная речь у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня имеет нарушения, которые дошкольники самостоятельно преодолеть не могут. Поэтому целью констатирующего этапа эксперимента было выявление структуры нарушений связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

После анализа научно методической литературы нами были выделены следующие параметры исследования: уровень развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Критерии исследования: последовательно излагать свои мысли с опорой на наглядный материал, умение правильно согласовывать члены предложения, умение воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст, составлять связный рассказ, выдерживая структуру текста (наличие всех частей в рассказе, связь предложений, структура предложения).

Для исследования уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня мы использовали методики В. П. Глухова, О. С. Ушаковой, Е. М. Струниной, которые адаптировали с учётом особенностей развития данной категории детей, исключены задания с элементами творчества, широко применялся наглядный материал и игровые приёмы. Детям было предложено выполнить следующие задания [8,42].

Задание № 1. «Подумай и скажи».

Цель: выявить умение ребенка устанавливать причинно-следственную связь, рассуждать.

Инструкция: педагог рекомендует ребенку внимательно послушать и закончить следующие высказывания:

«Цветы засохли, потому что» (их не поливали);

«Мама взяла зонтик, потому что на улице» (идет дождь);

«В лесу появилось много грибов, потому что» (прошел дождь)

«Тает снег, потому что» (пригревает солнце; наступила весна);

«Листочки на деревьях стали красные, потому что» (наступила осень).

Оценка выполнения задания:

Высокий уровень – полное понимание детьми вопросов, грамматически правильно построенные и развернутые ответы на заданные вопросы, последовательность при высказывании своих мыслей;

Средний уровень – неполные ответы на вопросы, трудности ведения диалога, построения самостоятельного речевого высказывания, невозможность охарактеризовать проделанную работу;

Низкий уровень – неточные высказывания, которые составлены с помощью наводящих вопросов педагога, конкретизирующиеся внимание на мелких деталях. Логическая обусловленность предложений не наблюдается, ярко выражено обычное перечисление отдельных деталей и признаков в хаотичном порядке. Выраженные лексико-грамматические нарушения отмечаются в процессе воспроизведения речи.

Задание № 2. Опиши куклу. Расскажи, какая она, что с ней можно делать, как с ней играют.

Цель: выявить умение ребенка описать какой-либо предмет (картину, игрушку), составить его описание без наглядности. Для этого ребенку сначала предлагается кукла.

1) Ребенок самостоятельно описывает игрушку: это кукла. Она красивая, ее зовут Маша. С Машей можно играть.

- 2) отвечает по вопросам педагога;
- 3) называет отдельные слова, не связывая их в предложение.

Оценка выполнения задания.

Высокий уровень – ребенок активно принимает участие в общении, выраженные мысли характеризуются ясностью, точностью и последовательностью, описание полное, логично-последовательное, пропуски существенных признаков и повторений отсутствуют. В процессе описания пользуется образной речью, развивает линию сюжета, композицию. Умение выражать свое отношение к воспринимаемому. Активный словарный запас, связность при составлении описательного рассказа соответствуют возрастной норме.

Средний уровень – дошкольник слушает и понимает речь, принимает участие в общении при инициативе педагога, при составлении описательного рассказа отмечается допуск ошибок, запинок. Объем словарного запаса снижен, в речи часто использует не связные между собой фразы, обращаются за помощью к педагогу.

Низкий уровень – ребенок малоактивен и малоразговорчив в процессе коммуникации с детьми и педагогом, объем внимания снижен, последовательность, содержание изложения мыслей грубо нарушены, словарь ребенка скуден, прибегают к усвоенным формулам, схематичности и свернутости высказываний.

Задание № 3. Составление логически последовательного рассказа на наглядной основе.

Цель: определить потенциал детей при составлении логически последовательного рассказа на наглядных изображениях.

Оборудование: Серия картинок по сюжету сказки «Лиса и Журавль».

Процедура проведения: Наглядный материал раскладывается в нужной последовательности и предлагают ребенку внимательно их

рассмотреть.

Перед проведением процедуры с ребенком осуществлялся разбор предметного содержания каждой картинке из серии с разъяснением значения изображенной обстановки, объяснения значимых деталей. При появлении затруднений, кроме наводящих вопросов, также может применяться помощь в виде указательного жеста.

Критерии оценивания:

Высокий уровень – связный рассказ составлен самостоятельно, сюжет отражен адекватно и полно. Присутствуют акценты на детали.

Четко соблюдалась последовательность при передаче связи и событий между эпизодами. Грамматические нормы языка соблюдены при построении рассказа (при учете возраста детей).

Средний уровень – при составлении рассказа была оказана помощь педагога (стимулирующая, направляющая, указательная). Содержание картинок отражено достаточно полно, присутствуют пропуски отдельных элементов, которые в целом не нарушают общий смысл сюжета. Характерны слабо выраженные нарушения повествования, ошибки в построении фраз.

Низкий уровень – при составлении рассказа ребенку оказывалась помощь всех видов, но при этом связность высказывания нарушалась. Характерно грубое опущение смысловых моментов, действий, пропуски фрагментов, что в целом нарушает смысловое содержание рассказа. Подмена действий, ошибки в согласовании слов в предложении, простая фраза.

Задание № 4. Пересказ.

Задача: определить уровень возможности детей воспроизводить простой рассказ.

Речевой материал: сказки «Лисичка – сестричка и серый волк», «Цветик – семицветик», «Гуси – лебеди».

Процедура проведения. Ребенок дважды прослушивает текст произведения; перед повторным прочтением предлагается инструкция на пересказ.

При осуществлении анализа составленных детьми пересказов особое внимание следует обратить на объем и точность содержания пересказа. Обратить внимание на наличие смысловых пропусков, повторов, соблюдение логики при последовательном изложении. А также наличие правильного употребления синтаксиса связи между предложениями, частями рассказа и соответствие общему смыслу.

Инструкция: послушай рассказ, а потом перескажи его.

Оценка выполнения задания.

Высокий уровень – ребенок самостоятельно составляет пересказ без помощи взрослого, содержание текста передается в полной мере, отмечается последовательность и связность изложения. Словарный запас полный, отмечается употребление разнообразных языковых средств, соблюдаются грамматические нормы и правила.

Средний уровень – при составлении пересказа ребенку требуется помощь педагога стимулирующего характера. Содержание текста передается полностью, однако присутствует нарушение связности пересказа, отсутствуют мелкие детали, нарушена структура построения предложений.

Низкий уровень – пересказ составлен с помощью наводящих вопросов педагога. составлен по наводящим вопросам, нарушена связность повествования, фиксируются пропуски смысловых частей текста, нарушена логическая последовательность пересказа, ограниченность словарного запаса.

Задание № 5. Рассказ из личного опыта.

Цель: выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных

впечатлений.

Процедура проведения. Ребенку предлагается составить рассказ на любую из предложенных тем: «Как я играю», «Моя семья», «Мои друзья».

Оценка выполнения задания.

Высокий уровень – рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы задания. Все его фрагменты представляют связные развернутые высказывания. Применение лексико-грамматических средств соответствует возрасту.

Средний уровень – рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания. Основная часть представляет собой достаточно связные и информативные высказывания. Присутствуют ошибки при построении фразы, употреблении частей речи, их форм и другое.

Низкий уровень – отсутствует один или два фрагмента рассказа.

Большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий (без детализации); отмечается крайняя бедность содержания; нарушение связности речи; грубые лексико-грамматические недостатки, затрудняющие восприятие рассказа [8].

Базой экспериментальной работы явилось Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №18» г. Челябинска. В эксперименте приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (таблица 1).

Таблица 1 – Список детей, принимавших участие в эксперименте

№	Ф.И. ребенка	Возраст	Диагноз
1	Вероника П.	5 лет	ОНР III уровня, дизартрия
2	Анастасия Р.	6 лет	ОНР III уровня, стертая форма дизартрии
3	Дима Д.	6 лет	ОНР III уровня, дизартрия
4	Саша Б.	5 лет	ОНР III уровня, дизартрия
5	Руслан С.	5 лет	ОНР III уровня, дизартрия
6	Катя М.	6 лет	ОНР III уровня, стертая форма дизартрии
7	Вера М.	6 лет	ОНР III уровня

Продолжение таблицы 1

8	Света А.	6 лет	ОНР III уровня, стертая форма дизартрии
9	Кирилл Б.	5 лет	ОНР III уровня, стертая форма дизартрии
10	Виталий А.	5 лет	ОНР III уровня, стертая форма дизартрии

Исследование проводилось в три этапа:

– констатирующий эксперимент, целью которого было выявление уровня развития связной речи у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста;

– разработка содержания психолого-педагогического сопровождения, направленного на развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III;

– контрольный эксперимент, целью которого было определение эффективности проведённой психолого-педагогической работы.

Нами были изучены личные дела детей, наблюдения за детьми; проведены беседы с педагогами. Для более объективной характеристики испытуемых с научных позиций мы воспользовались классификацией детей с общим недоразвитием речи, разработанной Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной.

Характеристика контингента обследуемых:

Вероника П.

Ребенок из неполной семьи, под опекой, от 6 беременности, 3 родов, данных о течении беременности нет. Ранее развитие протекало по возрастным нормативам. Речевое развитие с грубой задержкой, наблюдалась у невролога, получала лечение с 4,5 лет. Уровень развития мелкой моторики снижен, на контакт идет охотно. Со сверстниками общение налажено, на занятия к логопеду идет с удовольствием. Опекун заинтересован в успехах ребенка.

Анастасия Р.

Ребенок из полной, многодетной семьи. Беременность 3, роды 3, протекала на фоне ХФПН, ХВГП, анемии. Роды в срок, Апгар 7/7, ранее

моторное развитие соответствовало возрасту. Задержка речевого развития обнаружена в 3 года, у невролога не наблюдались, лечение не получали. Коррекционную помощь начали получать в 4 года, на занятия идет без особого энтузиазма. Девочка закрытая, не общительная. Родители не особо заинтересованы в успехах ребенка.

Дима Д.

Ребенок воспитывается в полной семье. Беременность 1, роды 1, протекали на фоне хронической внутриутробной гипоксии плода, табакокурения. Роды раньше срока. Далее наблюдались у невролога с диагнозом с ППЦНС. Ранее развитие с небольшим опозданием, речевое развитие с грубой задержкой. Мальчик позитивный, эмоциональный, легко идет на контакт. Занятия логопеда посещает регулярно и с хорошим настроением. Родители заинтересованы в дальнейшем результате.

Саша Б.

Мальчик воспитывается в полной, многодетной семье. Ребенок от 2 многоплодной беременности, 2 родов, имеет брата-близнеца, обучается в другой группе с ЗПР. Ранее развитие с отставанием, речевое развитие протекало с грубой задержкой. Наблюдается и получает лечение у врача-невролога. На занятия к логопеду идет с интересом, но часто пропускает из-за простудных заболеваний.

Руслан С.

Ребенок воспитывается в неполной семье. От 3 беременности, 1 родов, протекавших с осложнениями (токсикоз, анемия, простудные заболевания). Ранее моторное развитие по возрасту, речевое с задержкой. Мелкая моторика нарушена. В семье говорят еще на одном языке помимо русского. Мальчик с интересом посещает занятия логопеда. Мама не проявляет особого интереса в развитии ребенка.

Катя М.

Девочка воспитывается в полном семье. От 2 беременности, 2 родов,

протекавших на фоне гипоксии, анемии и табакокурения. Роды в срок. Ранее развитие по возрасту, речевое развитие с отставанием. Посещает занятия учителя-логопеда регулярно и с интересом. Мама заинтересована в развитии ребенка, дополнительно посещают развивающие кружки.

Вера М.

Ребенок из неполной семьи. От 4 беременности, 2 родов, протекавших на фоне ОРВИ, пиелонефрита. Роды в срок. Ранее развитие по возрасту, речевое развитие с отставанием. Наблюдается у врача-невролога, уролога, получает лечение. Мелкая моторика снижена, познавательная сфера соответствует возрасту. Девочка с удовольствием посещает занятия учителя-логопеда, родители заинтересованы в конечном результате, но часто имеются пропуски из-за болезни.

Света А.

Ребенок из неполной семьи, воспитывается папой. Ребенок от 1 беременности, 1 родов в срок с осложнениями. Ранее физическое развитие по возрасту, ранее речевое с грубой задержкой. Девочка замкнутая, не общительная, трудно идет на контакт. Посещает занятия психолога, получает лечение у врача-психиатра. Занятия логопеда посещает регулярно, но без ярко выраженного интереса, пассивна. Родитель заинтересован в успехах ребенка.

Кирилл Б.

Мальчик из полной семьи. От 3 беременности, 2 родов в срок, протекавших на фоне хронической фетоплацентарной недостаточности плода, гипоксии. Ранее развитие без особенностей, ранее речевое развитие с небольшим отставанием. Наблюдается у врача-невролога, гастроэнтеролога, получает необходимое лечение. Кирилл охотно идет на контакт, взаимодействует со сверстниками, любит посещать занятия специалистов. Родители заинтересованы в обучении ребенка.

Виталий А.

Ребенок проживает в полной семье, ранее находился в детском доме. Сведений о беременности и раннем развитии нет. В данный момент мальчик посещает специализированную логопедическую группу в детском саду, получает лечение у невролога. Мальчик идет на контакт, общительный, дружелюбный, поддерживает связь со сверстниками. На занятия со специалистами идет с удовольствием. Опекуны выполняют все рекомендации логопеда.

Практически все дети активно вступали в контакт, принимали помощь педагога, а также сами обращались за помощью, проявляли адекватную реакцию на свои ошибки. Уровень переключения внимания с одного вида деятельности на другой снижен. Словарный запас скудный, речь понимают на обиходно-бытовом уровне, редко пользуются активной речью в процессе деятельности.

Качественный и количественный анализ результатов проведенного исследования помог нам выявить уровень развития связной речи у каждого ребенка. Эти данные мы представили в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Имя ребенка	№1	№2	№3	№4	№5	Уровень
Вероника П.	Н	С	Н	С	Н	Н
Анастасия Р.	Н	С	Н	Н	С	Н
Дима Д.	С	С	Н	С	С	С
Саша Б.	С	С	Н	Н	Н	Н
Руслан С.	Н	С	Н	С	Н	Н
Катя М.	С	Н	С	Н	С	С
Вера М.	С	С	С	Н	С	С
Света А.	Н	Н	Н	Н	Н	Н
Кирилл Б.	С	С	С	Н	Н	С
Виталий А.	С	Н	С	Н	Н	Н

Данные, приведенные в таблице, позволяют сделать вывод, что

уровень развития связной речи детей с ОНР III уровня недостаточный: высокий уровень (в) не показал ни один ребёнок, четверо – средний (с) 40%, шесть детей – низкий (н) 60%.

Для более наглядного представления данных результатов рассмотрим их в % отношении на рисунке 1.

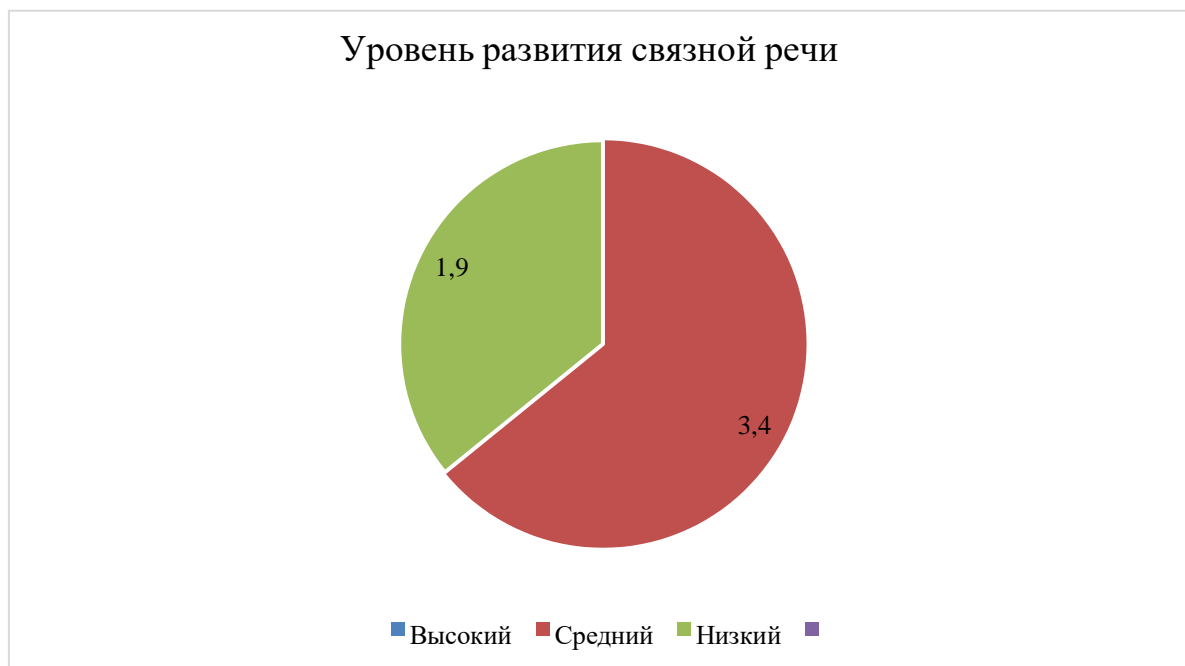


Рисунок 2 – Результаты исследования уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Во время проведения диагностики практически все дети испытывали затруднение при выполнении предложенных заданий, трудности были даже при использовании помощи взрослого. Света не проявляла заинтересованности, активности, пассивно следовала за другими детьми, была не внимательна, не проявляла интереса к заданиям.

Связная речь в процессе проведения обследования отсутствовала, характеризовалась только отдельными искаженными словами, аграмматизмами, отмечались грубые нарушения при выполнении заданий. Присутствовала некая сжатость, неуверенность в своих силах, которая обусловлена комплексом неполноценности из-за речевого дефекта.

Вероника и Анастасия слабо справились с первым заданием, их мысли были лишены последовательности, отмечались частые пропуски слов при высказываниях, бедный словарный запас. Связность речи нарушалась. Интерес к заданию был поверхностный. В речи отмечалась смазанность, монотонность и отсутствие эмоциональной выразительности.

Большей части детей понадобилась помощь педагога в виде наводящих вопросов. У Саши отмечалось нарушение логической последовательности в высказываниях, Руслан долго подбирал нужные для ответа слова, так же отмечалась смысловая незавершенность. Катя и Виталий не справились со вторым заданием, была нарушена связка между предложениями, путаница. Описание характеризовалось непоследовательностью, отсутствием логического содержания, ограничивалось перечислением отдельных свойств. Связность описания предмета нарушалась.

Остальные дети частично справились с заданием, всем требовалась помощь педагога. При составлении описания у Кирилла отмечались нарушения связности высказывания. Вера допускала пропуски сюжетных моментов, которые в целом не нарушали логики изложения. У Димы отмечались языковые сложности в воспроизведении своих мыслей.

При составлении рассказа по серии сюжетных картинок (третье задание) у всех детей с ОНР III уровня наблюдались большие паузы, логической связи между предложениями не наблюдалось. У всех детей был бедный словарный запас. Четверо детей (Катя, Вера, Кирилл и Виталий) смогли составить рассказ только с помощью наводящего вопроса логопеда. Логическая связь между предложениями была частично нарушена. Дети длительное время не могли начать рассказ и ждали подсказки логопеда. Речь была монотонной и эмоционально не окрашенной. У всех остальных детей это задание вызвало большие трудности, дети перечисляли отдельные слова, действия, не объединяя в связный рассказ,

помощь в виде наводящих вопросов педагога была принята не всеми.

У большинства детей отсутствовал интерес к выполнению задания, была отмечена неуверенность в своих силах при трудностях в выполнении предложенных заданий.

Целью четвертого задания нашего исследования было определить возможность дошкольников с ОНР пересказать небольшую и простую по структуре сказку («Лиса и Журавль»). Шесть детей не смогли выполнить задание, остальные составили рассказ с той или иной помощью экспериментатора. Нами было определено, что наибольшие сложности возникали при ритмизированном повторе в виде предложно-падежных конструкций, а также в самом начале пересказа.

Дети путались, терялись, в их пересказах присутствовали многократные повторы фраз или частей, пропуски частей речи, смысловой части. У многих отсутствовала синтаксическая связь между предложениями.

У Руслана трудности в составлении рассказа носили резко выраженный характер: смысловые ошибки, нарушение связности, пропуски фрагментов текста и т. д. Например: «Журавль дал кувшин, а лиса тарелку, а еще потом не стали больше дружить».

После анализа результатов нашего исследования мы пришли к выводу, что у детей наблюдается низкий уровень развития связной фразовой речи. Занижены все компоненты языка: бедный словарный запас, ограничение использования языковых средств, структура построения фразы и объем изложения.

В пятом задании существенные трудности при выполнении высказывания отмечались, прежде всего, на уровне планирования содержания. Это проявлялось при выборе темы, фразы высказывания, установления последовательности в структуре высказывания, их взаимосвязи т. п. Например: «Бегаем...Мы гуляли на площадке... Иглу скал

и... Камки делали» т. п. Вторая часть фразы –высказывания как бы механически присоединялась к первой без учета ее содержания и структуры («Я люблю играть... на санках»; «В Дед – Мороза будем строить»). У Кати рассказ был крайне беден по содержанию, резко нарушалась связность повествования. Допускала в рассказе на тему грубые смысловые ошибки, прослеживался выраженный аграмматизм, затрудняющий восприятие рассказа.

Таким образом, дети имеют определенные трудности в связном, последовательном изложении своих мыслей, недостаточно владеют умениями правильно согласовывать члены предложения, затрудняются оформлении грамматических и лексических конструкций при ответе на поставленные вопросы.

Полученная информация свидетельствует о том, что уровень развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня достаточно низкий и для его повышения необходимо проводить комплексное психолого-педагогическое сопровождение.

2.2 Содержание психолого-педагогического сопровождения по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Советские исследователи, посвятившие свою работу изучением связной речи: В. П. Глухов, Т. Б. Филичева, Н. С. Жукова, В. К. Воробьева, Е. М. Мастюкова и др. в своих работах отмечают, что только при целенаправленном, систематическом сопровождении педагога у ребенка развивается умение связно выражать свои мысли [14].

Построение логопедической работы в ДОУ по развитию речи детей основывается на общедидактических принципах коррекционной помощи детям с нарушением речи.

Главной задачей в работе учителя-логопеда – это обогащение

активного и пассивного словаря, обучение навыкам словообразования и словоизменения, повышение речевой активности, развитие артикуляционной и дыхательной систем, подготовка детей к обучению грамоте.

Работа над обиходно-бытовым словарем и закреплением речевых умений и навыков на занятиях, во вне учебной, игровой деятельности, общении ведется воспитателем и родителями.

Коррекционно-логопедическая работа по формированию связной речи имеет несколько направлений:

1. Образование основной базы речевой деятельности: побуждение и активизация к общению, повышение познавательного интереса к окружающему, обогащение сенсорного и предметного опыта, помощь в организации игровой и практической деятельности детей. Формирование основ познания социального окружения.

2. Свободная или самостоятельная речевая деятельность: пополнение и коррекция словарного запаса, формирование механизмов речи, построение правильного высказывания, контроля, замысла, саморегуляции [16].

Дети с ОНР III уровня испытывают значительные сложности при формировании навыков творческого рассказывания, особенно при определении замысла сюжета в рассказе, последовательности развития сюжетной линии и при языковой реализации. Данные затруднения обуславливаются недостаточным запасом знаний и представлений об окружающем мире и ограниченности словарного запаса.

Все вышесказанное подводит к выводу, что необходимо проводить систематическую работу с детьми с ОНР III уровня, которая будет направлена на формирование навыков связной речи. Для наибольшей заинтересованности и новизны мы решили добавить элементы творчества.

Методика В. П. Глухова по формированию связной речи рассчитана

на систему обучения рассказыванию детей в несколько стадий:

- составление высказываний по наглядному восприятию;
- воспроизведение прослушанного текста;
- составление рассказа – описания;
- рассказывание с элементами творчества (по аналогии, на заданную тему и др.) [8].

Каждую форму обучения рассказыванию В. П. Глухов предлагает осуществлять путем разноплановых занятий: занятие по пересказу, занятие обучения рассказыванию по картинам, занятие обучения описанию предметов, занятие обучения рассказыванию с элементами творчества [8].

1. Занятие по пересказу.

Занятие по обучению пересказу способствуют пополнению словарного запаса, развитию высших психических функций, таких как восприятие, внимание и память. В работе учителя-логопеды применяют различные дидактические пособия, яркие карточки, сюжетные изображения с которыми ассоциируется сюжет произведения. Движение персонажей осуществляется на фланелеграфе или магнитной доске.

Наглядная демонстрация помогает учителю-логопеду привлекать и удерживать внимание детей при чтении и разборе произведения, для осуществления пересказа, при обучении составлению пересказа. В своих работах В. П. Глухов для поддержания интереса к занятиям и развития психических процессов, в том числе мыслительной и речевой деятельности предлагает использовать диафильмы. Но на современном этапе мы предлагаем заменить это мультимедийной презентацией.

Вариант структуры такого занятия может быть таким:

- Чтение рассказа, сказки возможно с использованием демонстративного панно, плоскостных фигур персонажей;
- просмотр мультимедийной презентации вместе с аудио визуализацией текста;

- просмотр картинок, вопросы для детей;
- пересказ текста с опорой на наглядные фрагменты.

В процессе занятия особое внимание следует уделить на формирование грамматически правильной фразы, высказывания. Важно осознавать, что любое занятие должно быть не только увлекательным, но и развивать познавательную сферу с включением дидактических игр и смены видов деятельности.

Также педагогу в работе важно дифференцировать свою работу, учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, ведь темп и способы усвоения материала могут отличаться за счет разных каналов восприятия информации, сильных и слабых сторон личности. Их нужно знать и учитывать в работе. Также не нужно забывать о эргономических и здоровьесберегающих условиях на занятии. Предлагать детям простые и четкие инструкции, которые будут доступны для этой возрастной категории детей.

2. Обучение рассказыванию по картинкам.

Предложенная методика важна тем, что при обучении рассказыванию детей по картинкам учитывается особые психофизические особенности развития каждого ребенка с нарушением речи.

Структура занятия может включать в себя следующие элементы:

- Подготовка к восприятию изображений;
- разбор элементов содержания изображений;
- обучение составлению рассказа;
- анализ детских рассказов.

При обучении рассказыванию по картине применяют следующие методические приемы: образец рассказа педагога по картине или ее части, направляющие вопросы, предваряющий план рассказа, составление рассказов по фрагментам картины, коллективное составление рассказа детьми.

Коррекционно-логопедическими задачами учителя-логопеда на занятии по формированию рассказывания на основе изображений будут следующими:

- сформировать грамматически правильный строй речи;
- развитие фразовой речи;
- пополнение словарного запаса, с учетом темы и задачей конкретного возрастного периода.

Таким образом данные виды занятий оказывают благоприятное воздействие на процесс формирования связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня.

3. Обучение описанию предметов.

При обучении описанию предметов В. П. Глухов ставит следующие задачи:

- формировать умения выделять существенные признаки и основные части предметов;
- формировать обобщенные представления о построении рассказа описания предмета;
- овладеть языковыми средствами, необходимыми для составления описательного рассказа.

При подготовке важно уделить время на упражнения по развитию восприятия, в том числе сенсорного, анализа и синтеза воспринимаемого объекта, а также учить детей использовать фразу при ответе на вопросы педагога.

На занятиях рекомендуется использовать следующие игры и упражнения: узнай предмет по его описанию, составь словосочетание с опорой на тактильный предмет (можно использовать подходящее дидактическое пособие), сравни два предмета по описанию, отгадай загадку и т. д.

Структура занятия по составлению описания предмета может

содержать следующие направления работы:

- обогащение словарного запаса;
- развитие грамматически правильного строя речи;
- формирование практических навыков словообразования и словоизменения;
- развитие умения правильно употреблять словоформы и прочее;
- упражнения, направленные на правильное построение предложений;
- развитие самоконтроля при построении высказывания.

4. Обучение рассказыванию с элементами творчества.

Рассказывание с элементами творчества максимально приблизит дошкольника к тому уровню монологической речи, который потребуется ему в дальнейшей школьной деятельности.

Творческий рассказ – продуктивный вид деятельности, конечным результатом его должен быть связный, логически последовательный рассказ. Этим умениям дети обучаются на предыдущих этапах обучения связному высказыванию, при пересказе литературных текстов, описании предметов, игрушек и картин, придумывая по ним рассказы

Правильное составление творческого рассказа представляет под собой умение последовательно и связно отображать в своей речи определенные события, в свою очередь у детей должно быть базово сформировано представление о правилах построения рассказа.

Основными требованиями к творческому рассказыванию детей у детей являются:

- стараться рассказывать самостоятельно, используя только наводящую помощь педагога;
- помнить тему, цель рассказа, подчинять всё единому логическому замыслу;

- знать структуру рассказа: вступления, завязка, кульминация, развязка, заключение. Умело описывать место действия событий, портрет персонажа, его характер и настроение;
- уметь сочинять варианты рассказа, меняя ход, концовку или вводя дополнительных героев.

Существуют различные виды творческих рассказов:

- былины, сказки;
- сказочная история (отличается от сказки современными персонажами, реальными людьми, но с элементами волшебства);
- небылицы или смешные истории;
- описание природы.

Учитель-логопед на своих занятиях может использовать различные вариации по обучению творческому рассказыванию:

- составление рассказа по данному началу;
- составление рассказа по предложенному педагогом плану;
- составление рассказа или сказки с данными персонажами;
- составление рассказа или сказки по опорным картинкам (Например, курочка, лиса, яйцо);
- описательные рассказы о природе, например, «Золотая осень», «Зима в лесу», «Весенняя прогулка»;
- придумывание детьми рассказов, сохраняя или изменяя сюжет, героев, концовку.

Для большей заинтересованности в творческом рассказывании нами было предложено использовать песочницу на занятиях учителя-логопеда. Кабинет логопеда был оборудован песочницей с разноцветной подсветкой и специализированным кварцевым песком мелкой фракции. Собрав целый арсенал различных мелких фигурок (фей – волшебниц, животных, человечков, мультяшных персонажей, атрибутики, украшений, камушков и прочее) было решено использовать это все в работе над формированием

связной речи путем творческого рассказывания, придумывания и проигрывания сюжета в песочнице.

Работа над творческим рассказыванием проводилась как последний этап по работе над связной речью и являлась заключительной.

Ребенок сам выбирал персонажа своего рассказа и расставлял декорации, используя доступные предметы, некоторые были так заинтересованы, что приносили игрушки из дома и радостно пополняли нашу творческую копилку. Далее с помощью педагога происходил выбор завязывающего сюжета, и ребенок продолжал воображать продолжение, играя предметами, изменяя сюжет и добавляя новых героев, характеристики, как правило все заканчивалось фразой «Жили – долго и счастливо».

Наиболее запомнился творческий рассказ Веры, так как на момент обследования у девочки был выявлен средний уровень развития связной речи, то было решено провести занятие с использованием опоры на наглядный материал в виде картинок (осенний лес, пруд, белка).

Вера выбрала различные деревья, камни, сделала озеро, тропинку, фигурки животных. Рассказ она начала с описания осеннего леса, по которому она прогуливалась недавно с родителями, в речи старалась использовать как можно больше прилагательных, была увлечена и заинтересована. Потом они встретили белку, ей было придумано имя, в ее рассказе белка разговаривала и вела беседу с Верой и ее родителями, далее они встретили других обитателей леса: медведя, волка, ежа, лисицу, зайчика, всем также были придуманы имена и краткие истории о их проблеме, а именно – единственное озеро в лесу оказалось загрязнено. Вера с родителями поспешили на помощь бедным зверям, добравших до озера, они принялись очищать его от мусора. Спустя время озеро было чистое, а вода в нем прозрачная. Животные наконец-то смогли напиться чистой воды. В этом рассказе с элементами сказки был счастливый конец. Занятие

прошло незаметно в игровой форме, девочкой был составлен отличный рассказ, она хорошо потренировалась в применении прилагательных на осеннюю тематику, изученных недавно с воспитателем, логопедом.

Проведение данных видов занятий оказывает благоприятное воздействие на уровень речевого развития. Речь детей становится произвольной, осознанной, так как в процессе коррекционно-логопедической работы развивалась не только речь, но и словесно-логическое мышление. Ребенок строит связные, законченные высказывания на основе овладевших языковых средств. Также развиваются все высшие психические процессы, в том числе воображение.

Для закрепления навыка творческого рассказывания мы рекомендуем проводить комплексную работу совместно с воспитателями группы, педагогом-психологом. Для этого были подобраны игры и упражнения, направленные на развитие творческого рассказывания, связной речи (Приложение 1).

Экспериментальная работа проводилась с сентября 2019 года по ноябрь 2020 года. В условиях МБДОУ «Детский сад №18» г. Челябинска. Была разработано и апробировано содержание психолого-педагогического детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе формирования связной речи.

Учитель-логопед вёл работу по развитию связной речи с последующим проигрыванием творческого высказывания с помощью фигурок и песка на своих занятиях. Воспитатель продолжал работу над формированием связного высказывания путем проведения различных игр и упражнений в режимных моментах группы и на своих занятиях. Педагог-психолог, проводя работу по воспитанию тех или иных качеств личности ребёнка, закреплял умения ребёнка по построению связного высказывания при проведении своих занятий. Родители дома проводили рекомендованные педагогами игры и упражнения.

Продуманный отбор и рациональная группировка материала по развитию связной речи с использованием оптимальных приемов и методов организации процесса обучения, позволили в максимально сжатые сроки улучшить пользование детьми языком как средством коммуникации. В марте 2020 года нами был проведен итоговый контроль, при этом были использованы те же задания и методики, что и при первичном срезе.

Полученные результаты уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня приведены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования уровня развития связной речи детей экспериментальной группы после проведения экспериментальной работы.

Имя ребенка	№1	№2	№3	№4	№5	Уровень
Вероника П.	С	В	С	С	С	С
Анастасия Р.	С	С	Н	С	С	С
Дима Д.	В	В	С	С	В	В
Саша Б.	С	С	С	Н	Н	С
Руслан С.	Н	С	Н	С	Н	Н
Катя М.	С	С	С	Н	С	С
Вера М.	В	В	С	С	В	В
Света А.	С	С	С	Н	Н	С
Кирилл Б.	В	С	В	С	В	В
Виталий А.	С	С	В	С	С	С

Таким образом, в экспериментальной группе уровень развития связной речи детей повысился: три ребёнка имеет высокий уровень (в) –30%, что на 30% больше, чем при нулевом срезе, семь человек – средний (с) – 60%, что на 20% больше, чем на начало экспериментальной работы.

Низкий уровень (н) развития связной речи выявлен у одного ребенка – 10%, что на 50% меньше по сравнению с предыдущими показателями.

Для более наглядного представления данных результатов рассмотрим на рисунке 2.

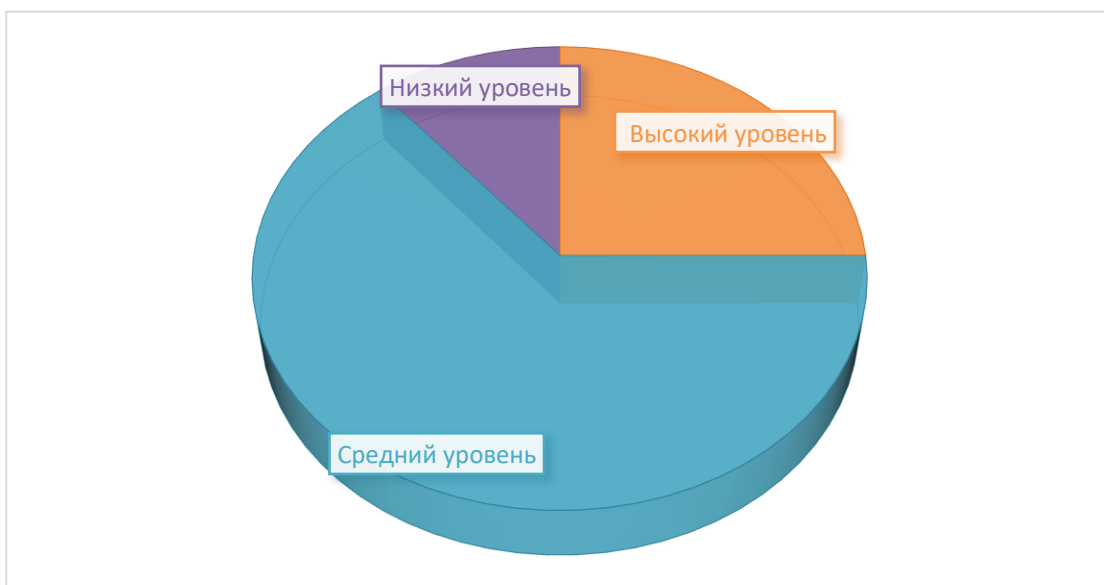


Рисунок 2 – Показатели уровня развития связной речи детей после проведения экспериментальной работы

Далее приведем сравнительный анализ полученных результатов на констатирующем и контрольном этапе нашего исследования



Рисунок 3 – Сравнительный анализ развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Сравнительный анализ результатов обоих экспериментов позволяет

сделать следующие выводы: значительного повышения уровня развития связной речи достигли трое детей (Дима, Вера и Кирилл) перейдя со среднего уровня на высокий и показав самый высокий результат развития связной речи.

Причина, по-нашему мнению заключается в том, что родители уделяют большое внимание развитию ребенка и всегда выполняют все требования педагога.

Пятеро детей поднялись с низкого на средний уровень развития связной речи. Дети стали лучше составлять предложения по картинкам и сериям картинок, лучше стали пересказывать и рассказывать свои жизненные ситуации, пусть даже после наводящих вопросов взрослого.

Низкий уровень развития связной речи продемонстрировал один ребенок (Руслан), его показатели так и остались на низком уровне. По истечении формирующего эксперимента его показатели по каждому из заданий методик не изменились, оставшись на низком уровне.

Мы считаем, что причина этого заключается в том, что мальчик, редко посещает детский сад, и родители не проявляют заинтересованности в успехах ребенка.

Катя слегка улучшила свои показатели по отдельным методикам, но общий уровень развития связной речи так и остался на среднем значении.

Таким образом, подавляющее большинство детей продемонстрировали заметное повышение уровня развития связной речи после создания содержания психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, которое осуществлялась на индивидуальных и подгрупповых занятиях.

Достигнутые результаты свидетельствуют об эффективности психолого-педагогического сопровождения в процессе формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

В процессе работы нами было подготовлен теоретический материал и проведена экспериментальная работа по формированию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Исследование проводилось на базе МАДОУ «Детский сад №18 г. Челябинска». В исследовании приняли участие десять детей нужного нам контингента. Для определения уровня развития связной речи нам были использованы методики В. П. Глухова, О. С. Ушаковой, Е. М. Струниной, также применялся иллюстративный материал.

После анализа полученных результатов нашего исследования мы пришли к выводу, что у большего количества исследуемых отмечаются трудности в составлении описательного рассказа, выстраивании логического последовательного сюжета на основе наглядного изображения, навыков согласовывать члены предложения, выдерживать структуру рассказа. Таким образом, можно подтвердить, что уровень развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня различен и варьируется от низкого до высокого. Средний и низкий показатель был выявлен у большего количества детей.

С целью устранения выявленных недостатков развития речи нами была разработана система психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе формирования связной речи. Эта система включает в себя использование оптимальных приемов и методов организации коррекционного процесса, включает в себя творческий компонент в виде игры с песком и настраивает взаимодействие между педагогами, а также с родителями. Мы разработали рекомендации по организации работы с детьми и комплекс игры на развитие связной речи, которые могут использовать все специалисты на своих

занятий и родители в домашней обстановке. Работе со специалистами и родителями уделялось большое количество времени и ресурсов.

Анализ проведенной работы показал положительный результат. По результатам проделанной работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста также была отмечена положительная динамика.

Таким образом можно считать, что разработанная нами система психолого-педагогической помощи для детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе формирования связной речи эффективна и может быть использована в работе многими дошкольными организациями при организации работы с данным контингентом детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На этапе теоретического изучения литературы нами была изучена проблема развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на современном этапе.

Мы пришли к выводу, что под связной речью понимается сложное, последовательное и систематически развернутое изложение, знание и применение языковых норм и законов, обширный словарный запас, грамматически правильное создание речевых конструкций.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил отметить, что связная речь занимает одно из важных моментов при общении со сверстниками и взрослыми, отражает уровень логического мышления, показывает правильность восприятия окружающей информации и возможность выражать ее.

Проблемой формирования связной речи у детей с ОНР занимались К. Д. Ушинский, В. И. Тихеева, Е. А. Флерина, А. М. Бородич, Н. С. Жукова, В. П. Глухов, Т. А. Ткаченко и др.

Педагогами-исследователями в процессе работы было выявлено, что у детей с общим недоразвитием речи словарный запас ограничен, запаздывает в формировании грамматической строй речи родного языка, что затрудняет полноценный процесс освоения связной речи. Коррекционно-логопедическая работа является ведущим аспектом устранения описанных затруднений.

Для определения уровня развития связной речи старших дошкольников с ОНР III уровня нами было проведено обследование, которое показало низкий уровень развития связной речи у детей.

Для осуществления коррекционной работы по развитию связной речи старших дошкольников с ОНР III уровня нами был проведен анализ методической литературы и подобраны методы и игры по преодолению речевых недостатков, которые в дальнейшем были апробированы на базе

детского сада. За основу была взята методика В. П. Глухова по развитию связной речи, в нее был внедрен творческий компонент в виде песочницы, с помощью которой работа над речевыми компонентами проводилась вместе с развитием мелкой моторики, воображения, снятием эмоционального напряжения и в игровой форме. Результаты контрольного среза свидетельствуют о положительной динамике. Также были составлены методические рекомендации для педагогов и родителей по организации работы над творческим высказыванием. Комплекс игр и упражнений по развитию связной речи, которые активно применяли в своей работе воспитатели, педагог-психолог и родители.

В результате при использовании нашей системы психолого-педагогического сопровождения было отмечено, что у детей старшего дошкольного возраста поднялись показатели связного высказывания, а также основ лексико-грамматического строя речи. Из этого следует, что гипотеза исследования о том, если разработать и реализовать психолого-педагогическое сопровождение старших дошкольников с ОНР III уровня будет способствовать повышению эффективности процесса формирования связной речи нашла свое применение.

Разработанные нами система психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе формирования связной речи эффективна и может быть использована в работе многими дошкольными организациями при организации работы с данным контингентом детей.

Таким образом, результаты, полученные нами в процессе экспериментального исследования, дают нам возможность сделать вывод о том, что цель работы достигнута, задачи выполнены, гипотеза подтверждена.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / М.М.Алексеева, В.И.Яшина. – М.: Издательство «Академия», 1997, – 328 с.
2. Арушанова, А. Дошкольный возраст: формирование грамматического строя речи. [Текст] / Дошкольное воспитание. 1993 г. № 9, – 126 с.
3. Ахунджанова, С. Развитие речи дошкольников в продуктивных видах деятельности. [Текст] / Дошкольное воспитание 1983 г. № 6, – 126 с.
4. Болотова, И. О. Современные педагогические методы и технологии по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / И. О. Болотова. // Молодой ученый. – 2016. №7. 6. – С. 35-38.
5. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебн.-метод. пособие [Текст] / Г.А.Волкова. – СПб.: Детство-пресс, 2003, – 144 с.
6. Волкова, Л.С., Шаховская, С.Н. Логопедия. 3-е изд. [Текст] / Л.С.Волкова, С.Н.Шаховская. – М.: Владос, 1999, – 491 с.
7. Выготский, Л.С. Детская речь [Текст] / Л.С.Выготский. – Москва: Просвещение, 1996, – 420 с.
8. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. -2-е изд, испр. и доп. [Текст] / В.П.Глухов. – М.: АРКТИ, 2004. – 168 с. (Библиотека практикующего логопеда)
9. Глухов, В. П. Основы психолингвистики [Текст]: учеб. пособие для студентов педвузов. / В. П. Глухов. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.
10. Гвоздев, А.М. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.М.Гвоздев. – М.: Издательство «Академия», 1991, – 211 с.

11. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников [Текст] / Л.Н.Ефименкова. – М.: Медицина, 1990, – 266 с.
12. Жукова, Н.С. Формирование устной речи [Текст] / Н.С.Жукова. – М.: Просвещение, 1994, – 328 с.
13. Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.М., Филичева, Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. второе издание [Текст] / Н.С.Жукова, Е.М.Мастюкова, Т.Б.Филичева, – М.: Просвещение, 1990, –316 с.
14. Зарубина, Н.Д. Методика обучения связной речи [Текст] / Н.Д.Зарубина. – М.: Издательство «Русский язык», 1997, – 308 с.
15. Ковшиков, В. А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности [Текст] / В. А. Ковшиков, В. П. Глухов. – М.: Астрель, 2007. – 224 с.
16. Колунова, Л.А. Работа над словом в процессе развития речи детей старшего дошкольного возраста: Дис. канд. пед. Наук [Текст] / Л.А.Колунова. – М.: МГУ,1993, – 212 с.
17. Коноваленко, В.В., Коноваленко, С.В. Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия по лексической теме «Зима», «Весна, «Осень» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР [Текст] / В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко. – М.: ООО «Издательство ГНОМ иД», 2002, – 382 с.
18. Ладыженская, Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся [Текст] / Т. А. Ладыженская. – М.: 1975. – С. 42–47
19. Лебедева, И. Н. Развитие связной речи дошкольников: обучение рассказыванию по картине [Текст] / И. Н. Лебедева. – С-Пб.: 2009. – 57 с.
20. Левина, Р.Е. Опыт изучения не говорящих детей-алаликов [Текст] / Р.Е.Левина, – М.: Просвещение, 1951, – 234 с.

21. Левина, Р.Е. Характеристика ОНР у детей [Текст] / Р.Е.Левина, Н.А.Никашина // Основы теории и практики логопедии. – М.: Просвещение, 1968, – 67-85 с.
22. Леонтьев, А.А. Психология общения [Текст] / А.А.Леонтьев. – М.: Смысл, 2008, – 368с.
23. Лисицина, М.И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] / М.И.Лисицина. – СПб: Питер, 2009, – 320 с.
24. Лурия, А. Р. Основные проблемы нейролингвистики [Текст] / А. Р. Лурия. – М.: МГУ, 1975. – 65 с.
25. Логопедическая диагностика и коррекция нарушений речи у детей: сб. метод. реком. [Текст] / – СПб., М.: САГА: Форум, 2006, – 272 с.
26. Люблинская, А. А. Воспитателю о развитии ребенка [Текст] / А.А.Люблинская. – М.: Просвещение, 1972, – 264 с.
27. Миронова, Н. Как учить дошкольника связной монологической речи [Текст] / Н. Миронова. // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 9. – С. 111-116.
28. Немов, Р.С. Психология. Том 2 [Текст] / Р.С.Немов. – М.: АРКТИ, 1998, – 387 с.
29. Новотворцева, Н.В. Энциклопедия речевого развития [Текст] / Н.В.Новотворцева. — Росмэн, 2008, —192 с.
30. Носкова, Л.П. Методика развития речи дошкольников [Текст] / Л.П.Носкова. – М.: ВЛАДОС, 2004, – 401с.
31. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М.: 1989. – 468 с.
32. . Селиверстова, В. И. Основы теории и практики логопедии [Текст] / В. И. Селиверстова. – М.: 1986. – 83 с.
33. Розенкارت-Пупко, Л. Формирование речи у детей раннего возраста [Текст] / Л.Розенкарт-Пупко. – М.: 1963, – 314 с.

34. Синцова, А.А. Занятия по развитию речи [Текст] / А. А. Синцова. – М.: Чистые пруды, 2006, – 359 с.
35. Соловьева, О. И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду [Текст] / О. И. Соловьева. – М.: 1966. – 63 с.
36. Смирнова, Л.Н. Логопедия в детском саду [Текст] / Л.Н.Смирнова. – М.: Эксмо Пресс, 2004, – 214 с.
37. Соботович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции [Текст] / Е.Ф.Соботович. – М.: Классикс Стиль, 2003, – 124 с.
38. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст] / Ф.А.Сохин. – М.: Просвещение, 1984, – 296 с.
39. Ткаченко, Т.А. Формирование и развитие связной речи [Текст] / Т.А.Ткаченко. – СПб: Детство-пресс, 1999, – 215 с.
40. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) [Текст] / Е.И.Тихеева. – М.: 1981, – 360 с.
41. Ушакова, О.С. Развитие словесного творчества детей 6-7 лет. [Текст] / Дошкольное воспитание. 1972 г. № 9, – 126 с.
42. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О.С.Ушакова. – М.: ВЛАДОС, 2004, – 277 с.
43. Федоренко, Л.П. и др. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / Л.П.Федоренко. – М.: Просвещение, 1977, – 276 с.
44. Филичева, Т.Б. Дети с ОНР. Воспитание и обучение [Текст] / Т.Б.Филичева, Т.В.Туманова. – М.: Изд-во ГНОМ и Д. 2000, – 128 с.
45. Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.Ф. Коррекционное обучение и воспитание детей пятилетнего возраста с ОНР [Текст] / Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина. – М.: Знание, 1991, – 365 с.
46. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения [Текст] / М.Ф.Фомичева. – М.: Просвещение, 1989, – 324 с.

47. Чиркина, Г.Ф. Методы обследования речи детей: пособ. по диагностике речевых нарушений [Текст] / под ред. проф. Г.Ф.Чиркиной. 3-е изд. доп. – М.: АРКТИ, 2003, – 240 с.
48. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений [Текст] / Г.Р.Шашкина. – М.: Издательский центр «Академия», 2003, – 240с.
49. Швайко, С.Н. Игры и игровые упражнения для развития речи [Текст] / С.Н.Швайко. – М., 1988, – 124 с.
50. Эльконин Д.Б. Введение в психологию развития [Текст] / Д.Б.Эльконин. – М.: Тривола, 1994, – 324 с.
51. Яшина, В. И. Особенности связных высказываний типа рассуждений у детей шести лет [Текст] / В. И. Яшина. // Хрестоматия по теории и методике развития речи. – М.: 1999. – С. 456-460.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1.

Общие требования к организации работы:

1. Работы по обучению детей творческому рассказыванию по картине рекомендуется проводить начиная со 2-й младшей группы детского сада.

2. При подборе сюжета необходимо учитывать количество нарисованных объектов: чем младше дети, тем меньше объектов должно быть изображено на картине.

3. После первой игры картина оставляется в группе на все время занятий с ней (две-три недели) и постоянно находится в поле зрения детей.

4. Игры могут проводиться с подгруппой или индивидуально. При этом не обязательно, чтобы все дети прошли через каждую игру с данной картиной.

5. Каждый этап работы (серия игр) следует рассматривать как промежуточный. Результат этапа: рассказ ребенка с использованием конкретного мыслительного приема.

6. Итоговым можно считать развернутый рассказ дошкольника, построенный им самостоятельно с помощью усвоенных приемов.

Игровые приемы обучения творческому рассказыванию на фронтальных занятиях воспитателя на примере картины «Собака со щенками».

1. Определение состава картины

Цель: выявление как можно большего количества объектов на картине и их структурирование.

Игра с «подзорной трубой»

Цель: упражнять детей в умении выделять конкретные объекты, изображенные на картине, и давать им соответствующие названия.

Материалы: рассматриваемая картина, альбомный лист бумаги, свернутый для имитации подзорной трубы.

Ход игры: каждый ребенок по очереди рассматривает картину в «подзорную трубу» и называет только один объект. Например: мама-собака, щенок с рыжими пятнами, щенок с черными пятнами, щенок с коричневыми пятнами, косточка, миска с молоком, будка, дом, елка, веревка, трава...

Внимание! Не забудьте назвать с детьми небо и землю.

Игра «Кто в кружочке живет?»

Цель: учить детей производить замену выделенных объектов схемами.

Материалы: картина, чистый лист бумаги (50 х 30 см), фломастер одного цвета (например, синий).

Ход игры: каждый ребенок должен назвать, кто из персонажей или объектов картины «живет» в указанном педагогом кружочке, и схематично нарисовать названное существо или предмет.

Игровое правило: в кружке должен находиться только один объект, например:

собака — щенок 1 — щенок 2 — щенок 3 — дом — будка — миска —

Игра «Ищу родственников»

Цель: учить детей классифицировать объекты на картине и активизировать словарь обобщающими понятиями.

Игровое действие: нахождение однородных объектов по заданному классификационному принципу:

- природный мир – рукотворный мир;
- живая – неживая природа;
- целое – частное;
- по месту нахождения;
- по выполняемой функции.

Например:

– Собака, щенки, трава, земля, небо, деревья, молоко – природный мир.

Будка, миска, дом, веревка – рукотворный мир.

– Собака, щенки, трава – живая природа.

Небо, земля – неживая природа.

– Крыша, труба, окна, стены – дом.

Голова, туловище, ноги, хвост – собака.

– Береза, ель, кусты, трава – опушка леса.

Собака, щенята, будка, пища — лужайка перед домом.

– Дом, будка – здание, сооружение.

Миски глубокая и мелкая – посуда.

– Установление взаимосвязей между объектами

Цель: установление взаимозависимостей между объектами по разнообразным параметрам.

Игра «Ищу друзей (недрузгов)»

Цели: установление эмоционально-духовных связей и взаимодействий между изображенными объектами на уровне «хорошо — плохо»; развитие связной речи; упражнение в использовании предложений со сложноподчинительной связью.

Игровое действие: поиск «друзей (недрузгов)» применительно к конкретному объекту.

Необходимо следить за тем, чтобы дети не повторяли ответы других, отвечали развернуто и доказательно.

Примеры:

Собака – дом.

«Собака с удовольствием сторожит дом, потому что хозяйева дома кормят ее, заботятся о ней: приносят вовремя пищу и даже построили будку».

Веревка – собака.

«Собаке неприятно, что веревка не пускает ее гулять туда, куда она хочет. Но это и хорошо, потому что веревка удерживает ее у дома, который должна сторожить собака».

Игра «Кто-то теряет, кто-то находит, и что из этого выходит»

Цели:

– учить детей объяснять взаимодействие между объектами на уровне физических связей;

– подвести их к выводу, что все на картине взаимосвязано;

– упражнять в умении строить рассуждение, соблюдая его структуру.

Материалы: картина, лист со схематически обозначенными объектами (из игры «Кто в кружочке»), фломастеры контрастных цветов.

Игровое действие: нахождение физических связей между объектами. Нужно соединить кружочки с выбранными объектами линией и обосновать их связь, не повторяя друг друга.

При установлении взаимосвязей педагог должен обращать внимание детей на то, что один объект при взаимодействии с другим всегда что-то приобретает и что-то отдает.

Например:

Щенок – ель.

«Щенок и ель находятся на земле. Ель берет соки у земли, для того чтобы расти, а земля с помощью ели укрывается от солнца. Щенок стоит четырьмя лапами на земле, и его тень тоже укрывает землю».

Другие примеры:

Собака – дом; щенок 1 – будка; щенок 2 – миска; щенок 3 – ель.

Игра «Живые картинки»

Цели: учить детей ориентироваться в двухмерном и трехмерном пространстве, отвечать развернутыми предложениями на вопросы о местонахождении объекта.

Ход игры: каждый ребенок «превращается» в один из объектов на картине, объясняет словами свое местонахождение в двухмерном пространстве относительно других объектов, изображенных на картине, а затем моделирует его в трехмерном пространстве (на ковре).

Каждая «живая картинка» предполагает фиксацию местонахождения объектов в трехмерном пространстве и наблюдается воспитателем 5—7 секунд после построения всех детей-объектов на ковре.

Пример игры

Распределение ролей:

дом – Оля,

будка – Лена,

собака – Вася,

ель – Оксана,

веревка – Федя.

Дом – Оля: Я нахожусь на опушке леса, окнами смотрю на будку и собаку со щенятами, сзади меня, наверное, есть огород. Поэтому на ковре я должна встать подальше от края.

Будка – Лена: Позади меня дом, а впереди — собака со щенятами. На ковре я встану между собакой и домом.

Ель – Оксана: На картине я нахожусь далеко, дальше дома — в лесу. На ковре я встану позади дома.

Собака – Вася: Я нахожусь в середине лужайки на картине. На ковре я встану в центре перед будкой.

Веревка – Федя: Я – веревка и соединяю будку и собаку. На ковре я нахожусь между будкой и собакой.

3. Описание восприятия картины с точки зрения различных органов чувств

Цель: научить детей «входить» в пространство картины и описывать воспринимаемое через различные органы чувств.

Игра «К нам пришел волшебник: я могу только слышать»

Цели:

– учить представлять различные звуки и передавать свои представления в законченном рассказе;

– побуждать к фантазированию путем построения предполагаемых диалогов между живыми и неживыми объектами по сюжету картины.

Ход игры: всматриваясь в объекты, изображенные на картине, нужно представить издаваемые ими звуки и затем составить связный рассказ на тему «Я слышу только звуки на этой картине». Составить рассказ «О чем говорят объекты». Составить диалоги «от имени» объектов.

Примерные варианты рассказов:

1. «Я слышу, как два щенка визжат и пищат, когда играют, как третий щенок грызет кость, как быстро дышит собака, как она радостно лает, как шумит ветер в лесу и где-то кричат и играют деревенские мальчишки».

2. «Я слышу, как собака-мама разговаривает со щенками: «Грызи кость получше, точи свои зубки. Молодец! Не то что твои братцы, которые только и знают, что играть».

Игра «К нам пришел волшебник: я ощущаю только запахи»

Цель: учить представлять возможные запахи, передавать свои представления в законченном рассказе и фантазировать на основе предполагаемых восприятий запахов.

Ход игры: нужно представить запахи, свойственные объектам, изображенным на картине, и составить рассказ на тему «Я чувствую запахи».

Например:

«Здесь пахнет деревней. Дует свежий ветерок, пахнет лесом. Идет запах от свежего молока. В доме пекут хлеб и пахнет свежее испеченным хлебом. Пахнет шерстью собак и травой на лужайке».

Игра «К нам пришел волшебник: я ощущаю только руками и кожей»

Цель: учить детей представлять возможные осязательные ощущения при воображаемом соприкосновении с различными объектами, обозначать словами их специфические признаки и составлять законченный рассказ.

Ход игры: нужно представить ощущения, возникающие при

воображаемом касании руками или ином кожном соприкосновении с объектами на картине, и затем составить рассказ «Я ощущаю руками и лицом».

Пример рассказа:

«Я глажу руками щенят и собаку. Шерстка у щенят мягкая и пушистая, а у собаки — жесткая и гладкая. Язычок у собаки мокрый и теплый, а нос холодный. Молоко в миске теплое, а в другой миске мясо холодное. На улице жарко, а в лесу прохладно. Прохладно и в доме у человека, и в будке собаки. Если пройти босиком, то по травке идти приятно и мягко, а по земле — жестко и больно».

Обучение дошкольников творческому рассказыванию по картине

Т.А. СИДОРЧУК, А.Б. КУЗНЕЦОВА